

## 第 2 章

### 地域協働型教育の学修内容に関する理論的考察

- 福知山公立大学地域経営学部における初年次教育を事例にして -

#### *A Theoretical Consideration of Community-Based-Learning Programs for a Freshman at The University of Fukuchiyama*

佐藤 充

Mitsuru SATO

#### 要旨

本論文は、福知山公立大学における地域協働型教育が習得させる能力の一つとして、既往の議論で指摘される問題解決能力に着目し、本学の地域協働型教育における初年次での学修内容を理論的に検討したものである。その結果、問題解決能力を養成するためには、「ソーシャル・リサーチの方法論」と「問題解決のフレームワーク」の学修が有益であることが分かった。また、これらを学修内容とした初年次の配当科目案を提示した。

キーワード: 地域協働型教育、フィールドワーク、ソーシャル・リサーチ

Keywords: Community-Based-Learning, Fieldwork, Social Research

#### 1. はじめに

近年、地方大学による地域課題の解決に大きな期待が寄せられる。政府は、地方の大学に対して、社会への知の還元のみならず、地域課題の解決を担う人材の育成、産官学連携を通じた地域産業の振興といったさまざまな役割を求める。2018 年 11 月に、文部科学省中央教育審議会は「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」を策定し、地域の大学をはじめとした高等教育機関が、「高等教育という役割を超えて、地域社会の核となり、産業界や地方公共団体等とともに」連携して、地域の人材を育成し、地域経済社会を支える基盤となる必要があると指摘した。

これまでに、地域に関する学部・学科（以下、地域系学部・学科と略す）の設置が、国公私立を問わず、相次いだ。2000 年代以降、政府によって地方再生や地方創生が謳われるなかで、新設だけで

はなく、既存学部の改組や融合によって、地域系学部・学科が設けられてきた。このような学部・学科に共通する点として、大学の知を活用した地域の課題解決を志向することが挙げられる。また、いずれの大学でも、地域の課題を解決できる人材の育成に取り組み、社会調査やフィールドワークを重視した教育方針・カリキュラムである点も指摘される。(矢口 [2018])

こうしたなかで、福知山公立大学（以下、本学と略す）は、地域の再生・創生等に貢献できる人材の育成を目指して、地域との協働による教育活動に取り組む。本学は、「市民の大学、地域のための大学、世界とともに歩む大学」を基本理念に掲げ、単一の学部である地域経営学部のもとに地域経営学科と医療福祉経営学科の2学科を置く。2016年4月の開学以降、地域の現場で地域の方々との協働を通じて地域が抱える課題解決に向き合う実践的な学修が行われている。本論文では、このような教育活動を「地域協働型教育」と呼ぶことにしたい。

本学の地域協働型教育は、卒業論文の完成を目標としていることから、各学生の研究活動の一部として位置づけられる。単に、学生が地域の現場に赴き、さまざまな地域課題の解決に向けて、地域の方々と協働して何らかの取り組みに関わるだけでは不十分である。本学のカリキュラムでは、2年次までに地域課題を調査・分析する基本的な技法を身につけ、3年次からは地域が抱える課題をテーマにした研究を行い、4年次にはその成果が卒業論文としてまとめられる。それぞれの学生には、地域が抱える諸問題を学問的な問いとして捉えなおし、その問いを解き明かすことが求められる。<sup>(1)</sup>

他方で、国内の各地域は、人口減少・少子高齢化という厳しい環境変化に置かれるなかで、多様かつ複雑な問題に直面する。西村 [2016] は、国内の地域が抱える諸問題の特色を、「問題の発生原因」、「問題の解決主体」、「問題そのものの特性」の視点から、5点に整理した。まず、地域の諸問題が発生する原因は複雑に絡み合い、原因の特定が難しい。一つの問題に見えても、そこにはいくつもの問題が結び付き、さまざまな原因が考えられる。次に、諸問題を生み出す原因は変化しやすい。日々刻々と変わる状況のなかで、地域の営みは行われており、柔軟な対応が求められる。第3に、行政単独での問題解決は困難である。地域を構成する関係主体が相互に協働することが必要になっている。第4に、関係主体の間で利害に関する対立が起こりやすい。地域の関係主体はそれぞれの目的や方法を有している。第5に、地域が直面する問題は異なる地域でも当てはまる。ある地域での問題解決に向けた取り組みは別の地域でも有用なものになる。(西村 [2016])

このような特徴を有する地域の諸問題の解決に貢献する人材には、「協働力」と「問題解決能力」の両方を兼ね備えることが求められる。前者は、地域のさまざまな関係主体の目的や立場を理解して各主体に働きかけ、問題の解決策を企画立案・実行する体制を構築できることを意味する。多様な意見や価値観、コミュニケーション能力を有し、関係者間の合意形成を生み出すリーダーシップが望まれる。後者は、事象の本質を多面的に捉え、多様な知識を活用して解決策の方向性を探求できる力を指す。地域が抱える複雑な諸問題を解決に導くためには、ディシプリンを横断した幅広い視点から問題を生み出す原因にアプローチし、その構造を把握する力が必要になる。(西村 [2016]、日本学術会議経営学委員会地域経営学の研究・教育のあり方検討分科会 [2017])

しかし、本学の地域協働型教育に関しては、育成する人材像や学修プロセスが明らかにされている一方で、養成する能力と学修内容が明確に示されていない。本学のカリキュラム・ポリシーによれば、「地域社会を支え、地域の再生・創生等に貢献できる人財、またその推進役（キーパーソン）として活躍できる人財」の養成を目指し、「地域の現場で地域の人々との協働を通じて地域の課題解決を図る、実践的学修を中心としたカリキュラム」を編成すると記される。ここで示される「実践的」<sup>(2)</sup>には、大学教育において習得した専門的な知識・技能を現実的な問題にどのように活用するかという意味が含まれる（江上 [2017]）。その一方で、地域協働型教育において、学生にいかなる能力要素を身につけさせるのか、また何を学ばせて活用させるのかという点が十分に読み取ることができない。

本学の地域協働型教育において養成する能力を、上記の「協働力」と「問題解決能力」と位置づけるならば、学修内容を検討する方向性が整理できる。地域の問題を解決するプロセスにおいて、地域との関係主体との協働は必須であり、「協働力」の習得には、コミュニケーション技法を学ぶことが自明の理となる。その一方で、「問題解決能力」の習得では、一体何を実践的に学ばせるのだろうか。前述した通り、問題解決には、幅広い学問分野を横断して専門的な知識を活用することが必要とされる。別言すれば、学問の基盤となるリサーチの方法論を共通言語にして、学問と学問との間を往来できることが求められるといえる。また、問題の構造を把握し、解決の方向性を探るために、問題解決の枠組みを理解することも必須な取り組みとなるだろう。つまり、本学の学生には、「コミュニケーションの技法」と合わせて、「社会の事象を対象とするリサーチ（ソーシャル・リサーチ）の方法論」と「問題を捉える枠組み（問題解決のフレームワーク）」を学修させることが重要になる。

そこで、本論文では、地域協働型教育が習得させる能力を既往の議論で言われる「協働力」と「問題解決能力」であると捉え、そのうち「問題解決能力」に着目して、本学の地域協働型教育で初年次に学修する内容を理論的に検討した。地域協働型教育の学修内容を検討するにあたっては、初年次の学修内容をその対象とした。なぜならば、初年次教育が中等教育と高等教育との間にあるギャップを埋め、能動かつ主体的な学びへと円滑に移行させる役割を担うからである（川嶋 [2018]）。また、学士課程の初年次教育は、学生の学習意欲を高める契機となるものであり、大学4年間の学びに大きな影響を与えるからである（菊池 [2018]）。そして、問題解決能力の養成に求められる学修内容である「ソーシャル・リサーチの方法論」と「問題解決のフレームワーク」に関する論考を手がかりに、初年次教育における学修内容の具体化を図った。これは、学生の研究活動という側面を有する本学の地域協働型教育をより強力なものにすると考える。

以下では、まず、第2節でフィールドワークに関する論考を基に、本学の地域協働型教育と初年次の学修内容を概観した。第3節では、ソーシャル・リサーチの概念を整理した後に、その方法論を概説した。第4節では、問題と課題の違いを確認して、問題解決のフレームワークをまとめた。その上で、第5節では、本学の現状と各論考のサーベイから得られた発見事実を考察し、初年次での学修内容を具体的に検討した。

## 2. 本学の地域協働型教育と初年次の学修内容

### 2.1 本学における地域協働型教育の位置づけ

本学の地域経営学部は、国内外の地域において活躍できる「人財」の養成を目指し、教育目標や学修内容を体系化する。「ディプロマ・ポリシー（学位授与方針）」や「カリキュラム・ポリシー（教育課程編成方針）」において、育成する「人財」像が明らかにされている。

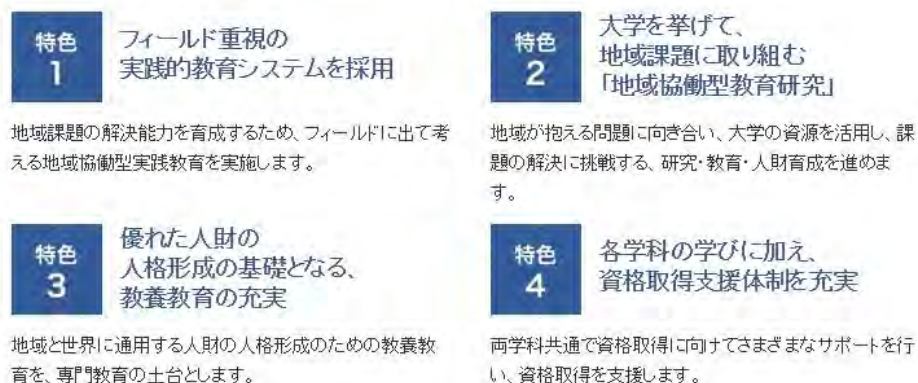
まず、「ディプロマ・ポリシー（2017 年度以降）」では、地域社会をはじめとしたさまざまな実社会の場面で、国際的な視野に立ちながら学修した知識を実践・応用できる人財、地域社会の推進役として活躍できる人材を育てることが示される。

各学科における人材育成の主たる目標をみると、地域の関係者との協働を通じて、地域に関わる問題の解決を実現できる「人財」の養成が、学科を横断して掲げられている。各学科によって制定された「学修アウトカムの定義」をみると、異なる分野ではあるが、専門的な知識や持続可能な社会への理解に基づいて、関係する主体との地域社会が抱える問題ないし課題の解決に向けた行動ができる人材を育てる点が共通して説明されている。

また、「カリキュラム・ポリシー」では、上記の内容に基づき、育成する「人財」をより具体的に明確化される。本学が育成する「人財」には、①「地域社会を支え、地域をつくり、地域を創り直し、そして地域の再生・創生に貢献できる人財」、②「成熟した社会にふさわしく総合的で質的な発展となる持続可能な地域社会の構築に貢献できる人財」、③「学んだ知識と国際的視野をもって地域社会や様々な現実の場で実践し応用できる人財（グローカリスト）」の3つが明記されている。

このような体系のなかで、地域協働型教育は、地域社会を支え、地域の再生・創生等に貢献できる人財を育成する学修の根幹をなすものであり、本学の特徴的な学びとして位置づけられる。（図1 参照）前述した通り、カリキュラム・ポリシーでは、「地域社会を支え、地域の再生・創生等に貢献で

図1 本学における学びの特色



（福知山公立大学 HP より引用）

きる人財、またその推進役（キーパーソン）として活躍できる人財」の養成を目指し、「地域の現場で地域の人々との協働を通じて地域の課題解決を図る、実践的学修を中心としたカリキュラム」を編成する点が明記されている。この学修では、フィールドワークが重視され、学年別指針に則って初年次から展開される。4年次には、卒業論文の提出が必須となっている。さらに、地域協働型教育による実践的な学修は、教養科目・専門科目の学修とインタラクティブな関係にあり、理論と現実の往還を促す仕組みとなっている。

## 2.2 地域協働型教育とフィールドワーク

本学の地域協働型教育は、「フィールド研究重視の実践的教育システム」と称するように、地域でのフィールドワークに重きを置く。フィールドワークを重視した教育活動により、地域の方々との聞き取りや交流等を介して、学生と地域社会との間の豊かな関係性の構築が望まれる（森 [2016]）。また、地域住民の営みに触れ、そこから地域の課題を読み解く能力を育むという教育的な効果も期待されている（淡野 [2016]）。

フィールドワークとは、ある地域や集団を対象にして、さまざまな調査方法をミックスして、調査対象に関するあらゆるデータを集め、その対象を総合的に理解し分析するため方法である（岸・石岡・丸山 [2016]）。それは、社会的な事象に関するさまざまなデータを収集・分析する社会調査の一手法であり、社会に関するさまざまな問題を研究する一部でもある。近年では、フィールドワークという言葉は、現地に行って何かの情報を得るという程度の意味で用いられる傾向にある。その内容は、数時間程度の視察から、長期間にわたる住み込みでの観察、自然科学者による野外調査まで、調査にかかった時間や学問分野を問わない。しかし、本来の意味によれば、フィールドワークでは、具体的なテーマや問いの設定、調査によるデータ収集・分析等の取り組みが必要になるのである。（岸・石岡・丸山 [2016]）

また、フィールドワークのプロセスに着目すれば、それは、社会的な事象を深く理解するために、研究対象となるフィールドを訪れ、さまざまな関係者からの聞き取り、調査者自身の観察・経験によってデータを収集し、そのデータの分析を行って、報告書や論文を作成する一連のプロセスを意味する（原尻 [2005]、山田 [2014]、野畠 [2015]）。地域課題をテーマにしたフィールドワークでは、地域に関するさまざまな資料の収集調査、現地でのインタビューや観察、収集したデータの分析を行い、その成果を報告する（西村・野澤編 [2010]）。学生は地域の方々と関わるとともに、地域のあらゆるデータを調べ、当該地域が直面する課題に向き合い、地域課題に対する何らかの知的な成果物を生み出すことが求められる。

つまり、フィールドワークを重視する地域協働型教育には、単に地域に向き合う姿勢や地域住民との関係構築に関わる能力を養成するだけではなく、専門的な調査技法に基づいて地域の課題を把握し、その解決策を検討できる能力を育むことが求められるのである。これは、地域経営関連学部における固有の教育で養成する能力として掲げられる「地域の関係構築能力」や「地域社会の課題認識能力」

といった能力の習得と一致する（日本学術会議経営学委員会地域経営学の研究・教育のあり方検討分科会 [2017]）。あわせて、本学のカリキュラム・ポリシーに掲げる「地域の現場で地域の人々との協働を通じて地域の課題解決を図る、実践的学修」を通じて身につける能力として位置づけられる。

## 2.3 初年次におけるフィールドワーク教育の意義と課題

本学の地域協働型教育では、フィールドワークをベースにした学修が入学当初から実施される。本学のカリキュラム・ポリシーによれば、初年次では、「学びを体験する（体験学修と教養学修の組み合わせ及びフィールドワークの基礎的知識の学修）」ことが示される。すべての学生が、学科の枠を超えて、地域でのフィールドワークに取り組む。初年次の配当科目のうち、「地域経営演習Ⅰ・Ⅱ」が、北近畿地域が抱える地域課題を学びながら、社会調査の基礎的なスキルを習得するものとなる。同科目は、一般社団法人社会調査協会が授与する「社会調査士」資格を取得するための標準カリキュラムの B 領域科目（「調査設計と実施方法に関する科目」）に設定されている（大谷ほか [2013]）。本学の初年次のフィールドワークでは、調査に関する基礎的な事項を学びながら、フィールドとなる地域に向き合う姿勢や地域の方々との関係性を築く基礎的な能力の習得が行われる。（図 2 参照）

初年次からのフィールドワーク教育は、協働に資する姿勢・能力の形成や学習者の主体性という点から、学生の学修効果を高める点が指摘される。原尻 [2005] は、基礎段階におけるフィールドワークの目的に、人々と関わる技法を学び、他者と自己についての認識を深めることや現場の声を聞くことの大切さを学ぶ点を指摘した。森 [2016] は、フィールドワークを通して地域に寄り添うことが、他者との関係を構築する力を磨き、コミュニケーション能力の向上に資することを論じた。学習者のモチベーションという視点から、吉本 [2016] は、フィールドワークが、地域のさまざまな関係する主体との関わりを通じて、学生に地域を主体的に考えるきっかけを与える点を挙げた。地域に向き合

図 2 地域協働型教育の学びの流れ



【地域経営演習Ⅰ～Ⅳ】

【地域経営研究Ⅰ～Ⅳ】

（福知山公立大学 HP より引用し、筆者加筆）

う姿勢が涵養され、主体的な学びが触発される。さらに、高学年次での専門的な知識の習得の際には、地域に関する問題意識や視点が各学生に生み出されることにつながるのである。

その一方で、初年次のフィールドワークから得られる成果のクオリティには限界があり、地域課題の発見や解決策の検討に対して十分な貢献ができない。フィールドワークによる教育では、調査対象とする地域や集団に関するあらゆるデータを収集・分析することを通じて、社会調査の基本的な事項を学ぶ。しかし、初年次ないし2年次という段階で実施されるフィールドワークにおいて、地域課題に関する現状把握や解決策の立案に資する成果を作成することは難しい(吉本[2016])。学生の技術的な未熟さは避けられないため、フィールド先には過度な期待をさせないことが求められる(淡野[2016])。地域と連携したフィールドワークの内容を充実させるには、受入地域との意見交換を行いながら、フィールドワークのテーマや目標を設定することが重要になる(佐藤・杉岡・江上[2018])。さらに、地域の現状・理論・分析手法を総合的に学習できるプログラムを用意し、フィールドワークに取り組むと同時に、専門科目での知識の習得を可能にすることが必要とされる(吉本[2016])。

### 3. ソーシャル・リサーチの概念とその方法論

#### 3.1 ソーシャル・リサーチの概念

「ソーシャル・リサーチ (social research)」は、社会的な事象を対象にして、その構造や要因連関の解明に取り組むものである。それは、現実存在する事象や人々を対象にした調査研究、すなわち経験的研究を意味し、社会科学の営みを支える基盤となるものである。(野村[2017]、佐藤[2019])

本論文では、「社会調査」という類似した概念もあるが、混同を避けるために、ソーシャル・リサーチという言葉を用いる。多くの場合、社会調査は単なるデータ収集や統計的解析の技術として捉えられがちである。社会調査の「調査」という側面が重視されることで、社会調査という概念は、データを集めて何らかの分布を知るという意味に矮小化されている。これは、英語で言うならば、「ソーシャル・サーベイ (social survey)」と呼ばれるものである。その一方で、ソーシャル・リサーチは、経験的データを用いて、社会的な事象を探究し、新たな知見を提示することを指す。(盛山[2004])

#### 3.2 ソーシャル・リサーチの方法論

ソーシャル・リサーチにおける「方法論 (methodology)」とは、認識論的立場の違いに基づき、手法やリサーチ・デザインを活用するロジックを提供するものである。ソーシャル・リサーチに取り組む際には、自らがどのように社会を認識しているのか、もしくは認識できるのかという立場を明確に理解しておくことが何よりも重要になる。その上で、リサーチ・デザインと手法の論理的な選択と活用が実現される。なお、ここでいう「リサーチ・デザイン」とは研究を論理的に形作るものである。それは、研究の問い(リサーチ・クエスション)に対する答えを導き出すために、どのような手法を用いて、得られた知見から一般化をいかに図るかという道筋を示す。また、「手法 (method)」は、

インタビューや調査票調査等のデータを収集する方法、統計解析や言説分析といったデータを分析するテクニックを指す。前述したソーシャル・サーベイに近い概念といえる。(野村 [2017])

ソーシャル・リサーチの方法論の核となるのは、認識論を起点にして、リサーチ・デザインと手法が論理的に結びつく関係性である。認識論の立場の違いは、社会がどのように存在しているのかという考え方である存在論的立場に依拠する。また、リサーチ・デザインは、研究の問いのタイプや各ディシプリンにおける理論の選択とリンクするものである。したがって、ソーシャル・リサーチの方法論とは、「存在論 - 認識論 - 研究の問い - リサーチ・デザイン - 理論 - 手法」をロジカルに関係づけさせるものである。(野村 [2017])

ソーシャル・リサーチの第一歩は、自らの存在論・認識論の立場を明確に意識することである。ソーシャル・リサーチに取り組む者には、「存在論 (ontology)」と「認識論 (epistemology)」の特徴や違いを踏まえて、自らの研究上の論理的な一貫性を保つとともに、他者の考えを理解することが求められるのである。別言すれば、自分や他者が立脚する存在論や認識論の立場の違いを把握して、多様なディシプリンの理論・モデルを整理し、研究上の論理的一貫性を保つ必要がある。(野村 [2017])

ソーシャル・リサーチにおける存在論とは、社会的な事象が私たちとは独立して存在するのかしないのかという問いに関する議論を意味する。存在論を巡る立場は大きく 2 つに分けられる。1 つは「基礎づけ主義 (foundationalism)」である。この立場に立脚する者は、私たちが知らなくても、社会的な事象が客観的に存在すると考える。私たちの知識や考えは、客観的に示すことができる真実という基盤の上に形成されているとみなす。もう 1 つは「反基礎づけ主義 (anti-foundationalism)」と呼ばれる立場である。これは、社会的な事象が私たちから独立して存在するものではなく、私たちの解釈に依拠するとされる。(野村 [2017])

また、ソーシャル・リサーチにおける認識論的立場とは、社会的な事象について何をどのように知ることができるかという点に関する考え方を指す。それは各人が依拠する存在論的立場によって規定される。(野村 [2017]) (図 3 参照)

この認識論的立場は存在論的立場との関係性から大きく 3 つに整理される (野村 [2017])。

まず、「実証主義 (positivism)」と呼ばれる立場である。これは、社会的な事象が私たちから独立して存在するという基礎づけ主義の立場をとり、客観的に社会的な事象の相互関係あるいは因果関係を観察でき、さらに実証することができると考えるものである。(野村 [2017])

第二に、「批判的实在論 (critical realism)」である。これは、基礎づけ主義に立ちながらも、社会的な事象の背後にある構造やメカニズムに関心を寄せ、観察に基づいて因果関係を実証するよりも、その構造やメカニズムを説明することに主眼を置こうとする立場である。(野村 [2017])

第三に、「解釈主義 (interpretivism)」である。これは、反基礎づけ主義の立場に立脚し、人々がいかに社会的な事象を解釈しているのか、もしくは解釈しようとしているのかという点に着目するものである。客観的な数値データ等よりも、人々の言説等に重視した分析が進められる。(野村 [2017])



図3 存在論・認識論と調査手法

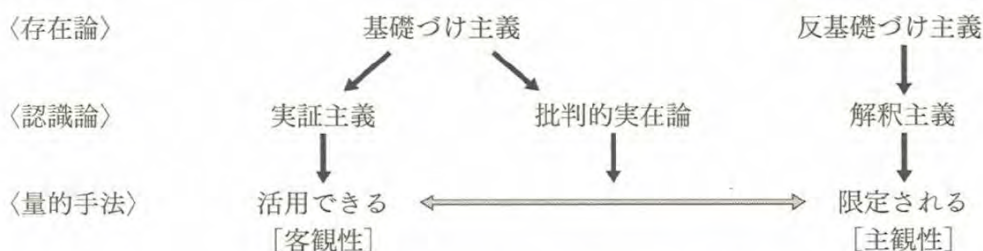


図 1-1 存在論・認識論・調査手法の関係

出所) Furlong and Marsh (2010, p. 186) をもとに筆者作成。

(野村 [2017] より引用)

他方で、ソーシャル・リサーチの方法論の習得は、リサーチ・デザインと手法の整合性を高めて効果的なリサーチを実現させるだけではなく、異なるディシプリンに対する理解を促進させる。存在論と認識論は、さまざまな学問分野で行わるソーシャル・リサーチにおける共通の土台として位置づけられる。自らの存在論的・認識論的立場を理解することは、適切なリサーチ・デザインと手法の選択を行い、論理的に一貫性のある研究を進めることになる。さらに、これは、先行研究を読み解くことに役立ち、他の立場に立脚する者との間で建設的な議論を行うことに資する。ソーシャル・リサーチの方法論を学ぶことで得られるメリットは、特に学際的な学部・大学院に所属している人にとっては大きいといえる。(野村 [2017])

### 3.3 ソーシャル・リサーチにおける認識論的な立場とリサーチ・デザイン・手法

ソーシャル・リサーチの方法論では、存在論的立場によって規定される認識論的立場を理解することが求められる。現在では、社会科学全体において認識論的立場の多元化がみられ、これまでの主流であった実証主義のほかにも、批判的实在論や解釈主義が台頭している。これら3つの認識論的立場におけるリサーチ・デザインや手法については次の通りである。(野村 [2017])

まず、実証主義は、存在論的には基礎づけ主義に位置し、自然科学的・定量的なアプローチや手法が大いに活用されるものである。実証主義に基づく研究では、研究対象である社会的な事象や主体は客観的に把握できる、また把握すべきであるとされ、誰が調査しても同様の結果を得られるという再現可能性が重要となる。実証主義においては、社会的な事象における関係性に大きな関心が寄せられ、経験的に検証可能な仮説設定や観察・測定による検証という科学的手続きを重視する。他の認識論的立場と比べて、量的データやその解析を積極的に用いる。そして、これらを通じて得られた研究成果は一般化された規則性・法則として提示されることが望まれている。実証主義に立脚する研究者は、価値中立的な立場で研究を行うことができると考え、研究対象となる社会的な事象に対して客観

的に調査を行うという姿勢が求められている。このような性質を持つことから、政策科学的な研究、例えば政策の効果の測定や将来予測に基づく政策提言等を行うような研究との親和性は高いといえる<sup>(3)</sup>。(野村 [2017])

次に、批判的実在論は、存在論的には基礎づけ主義に属する一方で、実証主義とは異なり、目に見える事象ではなく、背後にある目に見えない構造にアプローチするものである。批判的実在論に基づく研究では、現実世界で生じる社会的な事象や各主体の行為が研究対象となり、直接に目にすることができない構造を、理論を用いて明らかにすることが重視される。したがって、批判的実在論に依拠したリサーチにおいては、実証主義のように経験（観察・測定）から得られるデータを積み重ねて仮説を直接検証することはない。構造の解明に用いる理論と関係づけられる形で、質的調査・量的調査の両方が活用される。また、批判的実在論の立場に立脚するならば、帰納法や演繹法ではなく、遡行推論（retroduction）と呼ばれる論理が重要になる。これは、ある事象の背後にある構造を見出すためには、その構造が存在すると当該事象が起こることをうまく説明できるというような構造を仮定し、経験的研究を通じてその構造について考察を進めるというプロセスを指す。さらに、批判的実在論が実証主義と異なる点としては、事実と価値が不可分であるという考え方を含んでいることが挙げられる。(野村 [2017])

第三に、解釈主義は、存在論的に反基礎づけ主義に属し、社会的な事象に関わる主体の言説や文脈に着目して、それぞれの主体がどのように解釈しているかを把握するものである。解釈主義に基づく研究では、現実世界が社会的あるいは言説的に構築されていると理解した上で、各主体がどのように解釈しているかが決定的に重要になる。科学的に因果関係を「説明する」ことを目指すのではなく、関係性について「理解する」ことに重きが置かれるのである。それゆえ、人々の社会的行動に対する主体的な意味を深く捉えるために、インタビューや言説分析といった定性的なデータを収集する手法が重視されている。解釈主義的立場をとるのであれば、調査する者は、自らの主観性を意識し、調査対象と距離を置くことなく向き合うことが求められる。これは、調査者と調査対象者は、相互に影響を与える関係性にあるためである。調査者は、どのような文脈・考え方のもとに調査（インタビュー等）を行っているのか、またそうした点が調査対象者の回答にいかなる影響を与えているのかを特に意識する必要がある。このような形で得られた調査結果を客観性という観点から評価することができないとされている。(野村 [2017])

ソーシャル・リサーチの方法論における認識論的立場を確認した上で、本学の地域協働型教育において重視されるフィールドワークの手法としての位置づけを試みるならば、それは批判的実在論的な解釈主義的立場に基づくリサーチ・デザインで用いられるものといえる。一般的に、フィールドワークは、対象となる地域や現場（フィールド）に赴いて、さまざまなデータを収集する調査活動（ワーク）を指すものであり、多様な調査手法が含まれる非常に包括的な概念である（盛山 [2004]、佐藤 [2015b]、野村 [2017]）。<sup>(4)</sup> フィールドワークでは、主に現地でのインタビューや参与観察が行われ、小規模な調査票調査（量的調査）が実施されることもある（野村 [2017]）。野中・紺野 [2003]

は、フィールドワークにおいて重要なことは事象の本質を把握しようとする点であると指摘した。フィールドワークは、対象となる地域や集団の潜在的な構造を、五感を通じて感得しつつ、記述し、構造を明らかにする取り組みである。それゆえ、フィールドワークは、表層的現象の背後に隠された深層的構造を探究するという観点に基づくものであり、その構造に関する新たな仮説を生み出すものとされる。(野中・紺野 [2003]) このような特徴を有するフィールドワークは、社会的な事象の背後にある構造やメカニズムに関心を寄せる批判的実在論、人々の言説等に基づき各主体の社会的な事象への解釈にアプローチする解釈主義に基づくリサーチ・デザインとの親和性が高い手法と考えられる。

ただし、これまでの議論について、留意することが二点挙げられる。一つは、常に自らの存在論的立場や認識論的立場を明確にポジショニングできるわけではない。存在論と認識論のいずれのレベルにおいても、グレーゾーンが存在している。もう一つは、異なる存在論的・認識論的立場を折衷することはできない。例えば、実証主義と解釈主義的な立場を折衷したような研究は論理的には存在しない。これらを理解した上で、自分がどこに位置しているのかを意識し、説明できるという姿勢やリサーチ・デザイン・手法の選択が求められる。(野村 [2017])

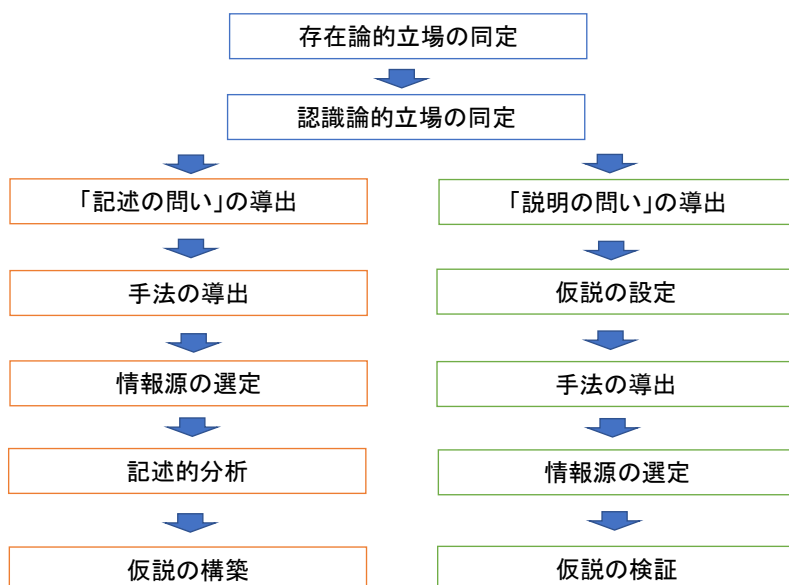
### 3.4 ソーシャル・リサーチの進め方と研究の問い (リサーチ・クエスチョン)

ソーシャル・リサーチでは、各人の立脚する存在論や認識論的立場に関係づけられてリサーチ・デザインと手法が決められ、それぞれの研究が進められることになる。ソーシャル・リサーチの方法論に基づけば、研究の論理的な手順は、存在論的・認識論的立場の確認から始まる (Grix [2010]、野村 [2017])。その上で、ソーシャル・リサーチに取り組む者は、先行研究のレビューを行い、研究対象に関する諸概念・理論を把握した上で、研究の問いと手法を導出して、データの収集・分析というプロセスをたどる。(Bryman [2016])

ソーシャル・リサーチのプロセスにおいて、リサーチ・クエスチョンを導出することは、リサーチ・デザイン及び手法の選択に大きな役割を果たす。De Vaus [2001] は、リサーチ・クエスチョンから形作られるリサーチ・デザインの違いを理解することの重要性を指摘した。ソーシャル・リサーチにおける問いは「記述的な問い (What)」と「説明的な問い (Why)」の2つに大きく分けられる。前者は、事実や実態について問うものであり、社会的な事象に関する詳細で精確な記述を行うことが目的となる。後者は、社会現象の成り立ちについての説明を目的とする問いであり、原因と結果の関係性に関心が置かれているものである。いずれの問いも、重要な意味を持つものであり、優劣があるわけではない。(盛山 [2004]、De Vaus [2001]、佐藤 [2015a])

なお、リサーチ・クエスチョンは、研究の出発点で立てられたものがそのまま研究の終了時点まで、不変に保ち続けられるというものではない。むしろ、研究のプロセスのなかで、当初の問いは随時修正され続けられるものである。特に、フィールドワークでは、リサーチ・クエスチョンと仮説の設定、データの収集、データの分析という3種の作業を同時並行的に進めるというプロセスになることが多い。このような進め方は「漸次構造化アプローチ」と呼ばれる。(盛山 [2004]、佐藤 [2015a])

図4 ソーシャル・リサーチのプロセス



(盛山 [2004]、野村 [2017] をもとに筆者作成)

図4はソーシャル・リサーチのプロセスを整理したものである。ソーシャル・リサーチに取り組む者は、まず自らの立脚する存在論的立場と認識論的立場を確認することが求められる。そして、リサーチ・クエスチョンが導出されて、リサーチ・デザインと手法が規定される。ここでの問いは、記述の問いと説明の問いの2つに分かれる。前者は、社会的な事象の事実関係に関わる問いであり、批判的实在論ないし解釈主義との親和性が高いといえる。後者は、社会的な事象の因果関係にアプローチする問いであり、実証主義との親和性が高いといえる。もし、「記述の問い」を立てたならば、手法の導出と情報源の選定を行い、記述的な分析による発見事実に基づき何らかの仮説を構築するというプロセスを経るだろう。もしくは、「説明の問い」に基づく研究を進めるならば、仮説を設定した上で、手法の導出と情報源の選定を行い、設定した仮説を検証するという流れになるだろう。

## 4. 問題解決のフレームワーク

### 4.1 問題解決における「問題」と「課題」

国内の各地域は多様かつ複雑な問題に直面するが、このような問題を解決するためには、まず問題そのものを正確に理解・把握する必要がある。問題の本質を正しく捉えることがない限り、問題を解決する正しい方向性を見定めることは難しく、その解決に向けた取り組みが失敗する可能性は非常に高まる。多くの場合、現実存在するさまざまな問題を解決する局面において、解決を目指す主体が問題を正しく理解・把握していないことによって、課題解決策の内容を誤るのである。(榊原[2016a])

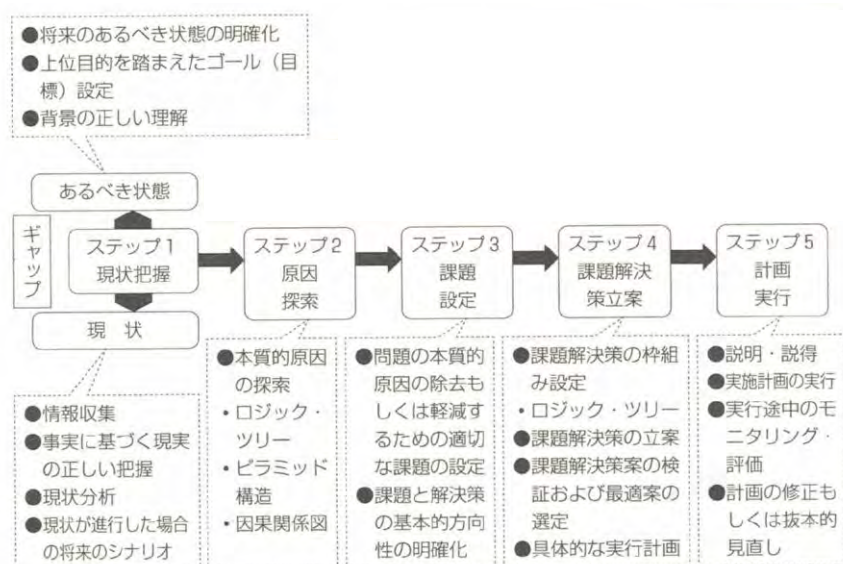
ここで、「問題」と「課題」の概念を定義しておきたい。さまざまな問題解決のプロセスをみると、二つの概念は混同されながら用いられることが多い。しかし、問題と課題は異なるものである。「問題」とは、現状とあるべき状態（理想の状態もしくは望ましい状態）との間の差異（ギャップ）を意味する。榊原 [2016a] は、問題の性質が多様である点を指摘した上で、問題を 4 つの区分に整理した。それは、①原因が明確で誰もが合意できる問題、②原因が特定できない問題、③原因が特定できても解決できない問題、④あるべき状態（理想の状態）に関わる主体によって異なる問題の 4 つである。その一方で、「課題」とは、問題を生み出すギャップを埋めるために取り組むべきことを指す。これは、問題とその原因が特定された後に設定されるものである。（榊原 [2016a]）

## 4.2 問題解決のプロセス

問題解決のプロセスは五つの論理的なステップによって構成される。まず、「現状の把握」があり、現状の正確な理解と問題の明確化が行われる。次は、「原因の探索」があり、問題を生み出している本質的な原因が探索される。第 3 に、「課題の設定」があり、問題を発生させている原因を除去ないし軽減するための適切な課題が設定される。第 4 に、「課題解決策の立案」があり、課題解決策の枠組みを設定し、その具体的な実行計画が作成される。第 5 に、「計画の実行」があり、課題解決策を具体的に実行する計画を行い、そのモニタリング・評価が実施される。（榊原 [2016a]）（図 5 参照）

現状の把握では、幅広く収集したデータに基づいて、現在の状況を正しく分析し、問題の明確化が行われる。「現状を分析し、正確に認識・理解すること」と「問題の背景やゴールとなる理想の状態を正確に把握すること」が重要になる。これらを達成するために、対象となる問題に関連するデータ

図 5 問題解決のプロセス



（榊原 [2016a] より引用し、筆者加筆）

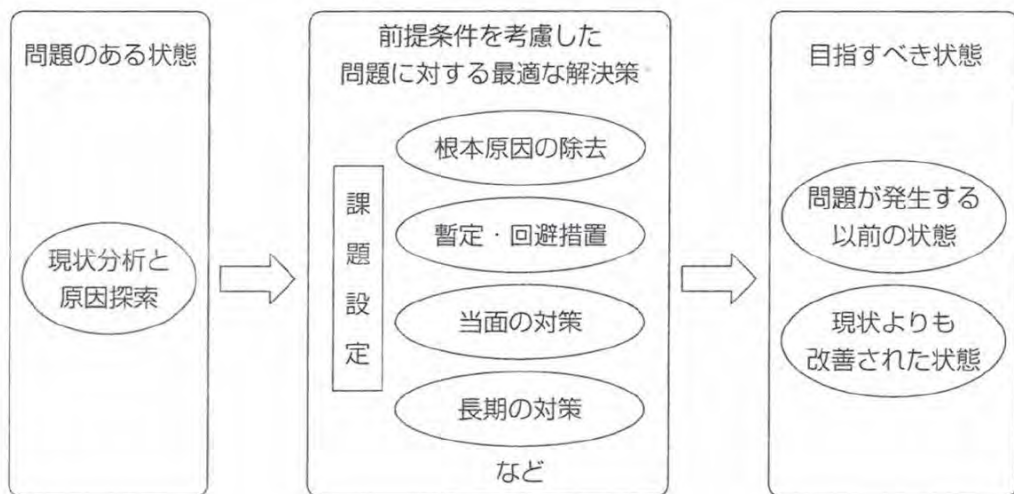
を徹底的に収集し、現状を記述的に分析することが求められるのである。あわせて、問題の背景を正しく理解し、あるべき状況を明確にして、問題の所在を確認することが必要になる。なお、データ収集のポイントとして、まず、常に可能な限り、実際の現場において、直接観察した情報を集めることが挙げられる。次に、現状を正確に理解・把握するために、広い視野で客観的かつ有用な情報を収集することが望まれる。第三に、収集した情報が明確な事実であることを確認し、その情報の出所を示さなければならない点が指摘されている。(榊原 [2016a])

原因の探索では、現実とあるべき姿とのギャップである問題の本質的な原因を探り、それを特定することが行われる。問題の解決において、問題を生み出す根本的な原因を解決することが不可欠になる。この段階は、問題解決のプロセスのなかで最も重要なステップに位置づけられる。収集した情報を詳細に分析し、問題の本質的な原因を明らかにする必要がある。本質的な原因の探索では、ロジック・ツリー、ピラミッド構造や因果関係図等のツールが用いられる。(榊原 [2016a])

課題の設定では、原因探索で明らかになった問題を生み出す本質的な原因を除去もしくは軽減するために適切な課題を設定することが行われる。現状が正しく理解され、問題を発生させる根本的な原因が明確にされた後に、その原因を克服するための適切な取り組みが設けられる。その際には、課題を実現させるための解決策を検討する方向性が示されることが必要になる。ここで、課題や解決策の方向性が設定されることによって、解決策の立案が円滑に進められるのである。(榊原 [2016a])

課題解決策の立案では、設定された課題と解決策の方向性に沿って、最適な解決策を立案することが行われる。課題解決策の枠組み設定、課題解決策の立案、課題解決策の検証及び最適案の選定が順次行われ、最終的には具体的な実施計画が策定される。課題の「解決策の基本的方向性」に沿って、

図 6 解決策の構築プロセス



(榊原 [2016b] より引用)

解決策を考案するための適切な枠組みが設けられ、その枠組みに沿った複数の解決策のアイデアが出され、それらを評価して、最も適切であると考えられる案が絞り込まれる。そして、最終的に選択した解決策案に基づき、実施計画が立案されるのである。もし問題を生み出す原因の根本的な除去を可能にする解決策が立案できない場合は、問題の影響を暫定的に提言させる案、問題を深刻化させないための当面の対策となる案等を検討することになる。(榊原 [2016b]) (図 6 参照)

計画の実行では、問題解決を実現するための具体的な計画が実施・評価される。ここで重要になるのは、実施に関わる主体に対して、提案する課題解決策の実効性を論理的に説明し、同意を取り付けることである。その上で、計画実行の工程表を作成し、各関係主体との間での役割分担を決定することになる。地域における課題解決策の実行計画を策定する際には、地域のニーズ事項を理解し、それらの優先順位を決めておくことが望まれる。また、必要に応じて、モニタリング及びその評価に基づき、実施途中における計画の部分的修正もしくは抜本的な見直し等が行われる。(榊原 [2016b])

#### 4.3 問題解決に求められるスキル<sup>(5)</sup>

現在、国内の各地域は多様で複雑な問題に直面しており、未知なる問題に対してゼロベースから解決に取り組むことができる力が求められている。問題を解決する能力を有することによって、主体的に考え、決断し、解決に向けて行動することが可能になる。この能力は学問に必要なだけでなく、実社会を生き抜くためにも重要な力となる。(榊原 [2016a])

問題の解決に取り組むには、論理的思考(ロジカルシンキング)が重要なスキルとなっている。問題の置かれている状況を正しく理解するためには、論理的に思考する能力を習得しなければならない。現状を把握する段階であれ、本質的な原因を特定する段階であれ、課題を設定する段階であれ、いずれの局面においても、根拠となる事実に基づいて筋道の立った説明を行うことができる力、つまり論理的思考が求められるのである。また、解決策を実施する際にも、さまざまな関係主体との間で合意形成を図る必要があり、説得力のある主張を展開できることが強く望まれる。(榊原 [2016a])

他方で、問題解決のプロセス全体では、批判的思考(クリティカルシンキング)が大きく関わる。批判的思考には、複数の定義があるが、その中核となるのは、「批判的思考は目標に基づいておこなわれる論理的思考であり、意識的な内省を伴う思考」である(楠見 [2011])。楠見 [2011] は、このような批判的思考が問題解決に取り組むなかで行われる点を指摘した。例えば、現状の把握や原因の探索において、データの信頼性を判断し、その内容を評価することである。また、道田 [2015] は、批判的思考が問題解決に含まれるという考え方を示した上で、問題解決の場において、解決に必要な事実や解決策等を批判的に検討することがより良い問題解決に資すると論じた。

## 5. 考察

これまで、本学における地域協働型教育が習得させる能力の一つとして、既往の議論で指摘される問題解決能力に着目し、本学の地域協働型教育と初年次の学修内容を確認した。そして、「ソーシ



「ソーシャル・リサーチの方法論」と「問題解決のフレームワーク」に関する論考を概観した。以下では、本学の現状と各論考のサーベイから得られた発見事実を考察した上で、地域協働型教育の初年次での学修内容を具体的に検討したい。

まず、本学の地域協働型教育では、地域の現場に赴くフィールドワークが重視されており、初年次から専門的な調査・分析技法を学ぶ科目の充実が必要とされていた。フィールドワークは、ある地域を対象にして、さまざまな調査手法を駆使して、調査対象に関する資料の収集、現地でのインタビューや観察、収集したデータの分析を行い、その成果を報告するものであった。それゆえ、地域協働型教育の内容は、単に地域を訪問し、地域の方々と協働して地域課題に向けた取り組みに関わるだけにとどまらない。地域課題をデータに基づいて把握し、その解決策を検討する力を育むことが求められていた。しかし、先行研究では、初年次のフィールドワークから得られる成果の質はそれほど高くない、地域課題の発見や解決策の検討を十分に行うことが難しい点が指摘されていた。この点に注意を払うならば、本学の初年次においても、地域の現状・理論・分析手法を総合的に学習できるプログラムの構築に向けて、配当科目の発展的な再編成が重要になっていた。

次に、ソーシャル・リサーチの方法論は社会的な事象を探究する学問分野の共通基盤であり、その習得は多様な専門的な知識への理解を深めることに有益であった。ソーシャル・リサーチは、社会的な事象を対象にした経験的な研究を指し、社会に対して新たな知見を提示する営みであった。その方法論は、存在論的・認識論的立場の認識を起点にして、研究の問い、リサーチ・デザイン、手法のそれぞれを論理的に関係づけるものであった。各人が立脚する存在論的・認識論的立場に関係づけられて、リサーチ・デザインと手法が規定されるのである。地域協働型教育で重視されるフィールドワークという手法は、批判的実在論もしくは解釈主義に基づくリサーチ・デザインと親和性が高かった。また、リサーチ・クエスチョンから形作られるリサーチ・デザインの違いを理解することも重要であった。リサーチ・クエスチョンは記述の問いと説明の問いに大きく分けられ、前者は仮説の構築、後者は仮説の検証というプロセスをたどることが分かった。そして、これらの方法論が共通言語となり、異なるディシプリンの理解を促すことに役立つ点が指摘されていた。

第三に、問題解決のフレームワークを理解することは、地域が抱える多様かつ複雑な問題を正しく捉え、適切な解決策を導き出すために不可欠な取り組みであった。問題の本質を正確に理解・把握しない限り、問題を解決する正しい方向性を見誤ることが指摘されていた。また、しばしば混同される問題と課題は異なる概念であり、問題は現状とあるべき姿とのギャップとして定義されるものであった。この問題を解決するプロセスは、①現状の把握、②原因の探索、③課題の設定、④課題解決策の立案、⑤計画の実行という段階によって構成されていた。これはソーシャル・リサーチのプロセスと関連付けることができると推察する。つまり、問題解決における現状把握から原因探索までのプロセスは、記述的な問いに基づく分析から事象の構造や要因連関に関する仮説を構築するという流れと関連する点がうかがえる。そして、課題設定から課題解決策立案・実施までのプロセスは、説明の問いに基づく仮説の設定から事象を説明する要因連関に関する仮説の検証という過程と強く結びつく



図 7 地域協働型教育と学修内容の整理



考えられるのである。他方で、このような問題解決を進めるには、論理的思考や批判的思考が重要になっていった点が明らかになった。

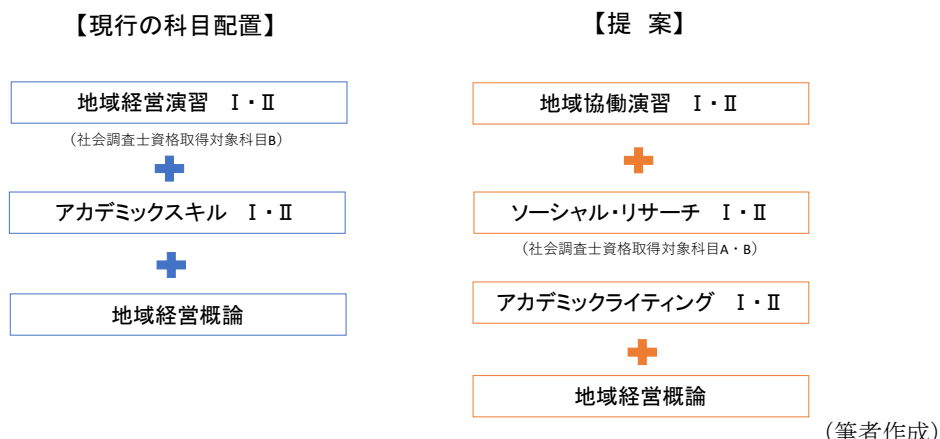
図 7 は、ソーシャル・リサーチの方法論と問題解決のフレームワークの内容に基づいて、本学の地域協働型教育における学修プロセスを整理したものである。前述した通り、ソーシャル・リサーチのプロセスと問題解決のプロセスは関連付けることができ、「問題の発見（現状の把握→問題・原因の特定）」は「仮説の構築（記述的分析→仮説の構築）」と、「問題の解決（課題の設定→解決策の企画・実施）」は「仮説の検証（仮説の設定→仮説の検証）」とそれぞれ結びつくのである。このような観点から地域協働型教育の学修プロセスを検討するならば、それは「地域の問題を理解する」という段階と「地域の問題を解決する」という段階に分けられる。フィールドワークは特に前者のステップで大きな役割を果たすだろう。しかし、地域の問題解決を担う人材を育成する地域協働型教育においては、いずれの視点も重要であり、ソーシャル・リサーチの方法論と問題解決のフレームワークを学ぶことで、その全体像を理解することが可能になると考える。

これまでの議論を踏まえるならば、本学における地域協働型教育の初年次での学修内容では、学生のフィールドワークをより充実させるために、初年次配当科目の一部を組み替えて、新たな科目を設けるが必要になる。

図 8 は現行の科目配置と今回の提案を示したものである。現在は、「地域経営演習Ⅰ・Ⅱ」が地域協働型教育の中核科目となり、学術的文章の作成法を教授する「アカデミックスキルⅠ・Ⅱ」、地域経営学の内容を伝える「地域経営概論」が関連科目として位置づけられる。

しかし、地域協働型教育の実効性を高めるには、習得させる能力と学修内容に基づいて、初年次から総合的に学習できるプログラムの開発が望まれるだろう。今回の考察から、本学の地域協働型教育を通じて習得させる能力には「協働力」と「問題解決能力」が挙げられ、後者に関しては、「ソーシャル・リサーチの方法論」と「問題解決のフレームワーク」を学修内容とする意義が見出された。

図 8 初年次配当科目に関する提案（私案）



そこで、本論文では、地域協働型教育における初年次教育の配当科目案として、①現行の「地域経営演習 I・II」から、協働力の習得に力点を置いた「地域協働演習 I・II」とソーシャル・リサーチの方法論と問題解決のフレームワークを学ぶ「ソーシャル・リサーチ I・II」を新設して組み替え、②「アカデミックスキル I・II」は論文・レポートの作成方法を習得することを明確化した「アカデミック・ライティング I・II」に変更することを提案したい。

## 6. むすびに

本論文は、地域協働型教育が習得させる能力の一つとして「問題解決能力」に着目し、「ソーシャル・リサーチの方法論」と「問題解決のフレームワーク」に関する論考を手がかりに、初年次教育における学修内容の具体化を図った。その結果、本学の地域協働型教育において問題解決能力を習得させるために、いずれも学修することが有益であることが分かった。そして、これらを学修内容とした初年次の配当科目案を提示したのである。

最後に、今後の研究課題を二点挙げたい。

まず、地域協働型教育を通じて習得させる能力に関する理論的な検討を行っていきたい。そして、本学のディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーとの整合性を図り、本学の特徴的な学びである地域協働型教育に基づいた教学 IR の実現へとつなげていく必要があるだろう。

また、他大学の地域系学部に関する事例分析を通して、地域との連携ないし協働による教育活動で望まれる学修内容を経験的なデータに基づいて把握していきたい。本学のほかにも、地域協働型教育に類似した教育活動を展開する大学がいくつも存在する。例えば、高知大学地域協働学部は、初年次から地域の現場での実習が行われ、専門的な調査技法の習得に関する科目も配置されている。

いずれにしても、これらの論点は本論文において十分に検討できなかったもので、さらなる研究を積み重ねていきたい。

《参考文献》

- (1)Bryman,A., *Social Research Methods*, 5th ed., Oford University Press, 2016
- (2)De Vaus, D., *Research Design in Social Research.*, SAGE Publications, 2001
- (3)Grix, J., *The Foundations of Research*, 2nd ed., Parave Macmllan, 2010
- (4)淡野寧彦, 大学初年次生に対する入門的フィールドワーク実践の成果と課題, 大学教育実践ジャーナル第 14 号, pp.29-34, 2016 年
- (5)伊東修一郎, 政策リサーチ入門 仮説検証による問題解決の技法, 東京大学出版会, 2011 年
- (6)江上直樹, 「実践教育」という用語の使用例, 杉岡秀紀・谷口知弘・佐藤充・江上直樹『福知山公立大学における「実践教育」概念の整理および教育・評価ツールの開発 調査研究報告書』(平成 28 年度地方創生度加速度交付金研究費補助教員プロジェクト) 所収, 2017 年
- (7)大谷信介・木下栄二・後藤範章・小松洋編, 新・社会調査へのアプローチ - 論理と方法 -, ミネルヴァ書房, 2013 年
- (8)川嶋天津夫, 多様化する高校と大学の教育接続 - 初年次教育における質の保証・向上に向けて, 初年次教育学会編『進化する初年次教育』所収, 世界思想社, 2018 年
- (9)菊池滋夫, 初年次教育と小中高の取り組み - 多様性を活かすアクティブラーニングの可能性, 初年次教育学会編『進化する初年次教育』所収, 世界思想社, 2018 年
- (10)岸政彦・石岡丈昇・丸山里美, 質的社会調査の方法 他者の合理性の理解社会学, 有斐閣ストゥディア, 2016 年
- (11)楠見孝, 批判的思考とは 市民リテラシーとジェネリックスキルの獲得, 楠見孝・子安増生・道田泰司編『批判的思考力を育む 学士力と社会人基礎力の基盤形成』所収, 有斐閣, 2011 年
- (12)小針誠, アクティブラーニング 学校教育の理想と現実, 講談社現代新書, 2018 年
- (13)榊原正幸, 現状把握と問題の原因探索, 西村勝志・榊原正幸編『社会共創学概論』所収, 晃洋書房, 2016 年 a
- (14)榊原正幸, 解決策の策定と実行, 西村勝志・榊原正幸編『社会共創学概論』所収, 晃洋書房, 2016 年 b
- (15)佐藤郁哉, 社会調査の考え方 [上], 東京大学出版会, 2015 年 a
- (16)佐藤郁哉, 社会調査の考え方 [下], 東京大学出版会, 2015 年 b
- (17)佐藤俊樹, 社会科学と因果分析 ウェーバーの方法論から知の現在へ, 岩波書店, 2019 年
- (18)佐藤充・杉岡秀紀・江上直樹, 初年次における地域協働型教育に関する試行的考察 - 地域経営演習 I・II の事例から -, 福知山公立大学研究紀要第 2 巻, pp.77-94, 2018 年
- (19)盛山和夫, 社会調査法入門, 有斐閣ブックス, 2004 年
- (20)西村勝志, 社会共創学という学問とは何か-社会共創学の誕生とその必要性-, 西村勝志・榊原正幸編『社会共創学概論』所収, 晃洋書房, 2016 年
- (21)西村幸夫・野澤康編, まちの見方・調べ方 地域づくりのための調査法入門, 朝倉書店, 2010 年
- (22)日本学術会議経営学委員会地域経営学の研究・教育のあり方検討分科会, 第 23 期経営学委員会 地域経営

学の研究・教育のあり方検討分科会 記録, 2017 年

- (23) 野村康, 社会科学の考え方 認識論、リサーチ・デザイン、手法, 名古屋大学出版会, 2017 年
- (24) 野中郁次郎・紺野登, 知識創造の方法論 ナレッジワーカーの作法, 東洋経済新報社, 2003 年
- (25) 野島章吾, 大学教育における地域貢献活動型フィールドワークの意義 - 関西学院大学 総合政策学部 白山麓実習 5 年間の活動から -, 総合政策研究 No.49, pp.87-119, 2015 年
- (26) 原尻英樹, フィールドワーク教育の実践とその教育的効果:コミュニケーション能力育成を中心にして, 人文論集 56 巻, 1 号, pp.73-108, 2005 年
- (27) 道田泰司, 問題解決と意思決定 より良く行うために, 楠見孝・道田泰司編『批判的思考 21 世紀を生きぬくリテラシーの基盤』所収, 新曜社, 2015 年
- (28) 森雅人, 社会調査と地域課題の抽出 - 大学におけるアクティブ・ラーニングの取組み -, 平岡祥孝・宮地晃輔編『「それでも大学が必要」と言われるために - 実践教育と地方創生への戦略 - 』所収, 創成社, 2016 年
- (29) 文部科学省中央教育審議会, 2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申), 2018 年
- (30) 矢口芳生, 地域経営学の役割と意義, 福知山公立大学研究紀要別冊第 1 号, pp.169-185, 2018 年
- (31) 山田千香子, フィールドワーク教育の方法と実践について-長崎県のしまにおける 15 年の教育実践への考察, 長崎県立大学経済学部論集第 48 巻, 第 1 号, pp.33-69, 2014 年
- (32) 吉本論, 「課題解決型学習法」(PBL) -長崎県立大学 COC 事業の取組み-, 平岡祥孝・宮地晃輔編『「それでも大学が必要」と言われるために - 実践教育と地方創生への戦略 - 』所収, 創成社, 2016 年

# 《注》

- (1) 本学と同様の教育活動に取り組む高知大学地域協働学部においても、地域での実習と理論科目での学びを統合して、地域再生・発展に資する知見の理論化を図る論文作成が課されている。
- (2) 「実践的学修」という言葉が指す内容は、アウトプットの発信や活動自体を重視する学びの形態であるアクティブ・ラーニングと同義ではない。2012 年の文部科学省中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」が示されて以降、大学教育においてアクティブ・ラーニングという学びの形態が活発化している (小針 [2018])。矢口 [2018] は、本学の地域協働型教育をアクティブ・ラーニングの典型例であると述べた。しかし、地域協働型教育のアクティブ・ラーニングとしての側面は認められるが、それだけでフィールドワークを重視する地域協働型教育が実現されるわけではない。森 [2016] は、地域課題をテーマにしたフィールドワーク教育において、知識・技能の習得が問題の発見や課題の解決に不可欠であり、座学とアクティブ・ラーニングのバランスを考慮する必要があると論じた。また、プロジェクトによって取り組まれるアクティブ・ラーニングについては、活動自体が目的になってしまう危険性を指摘した。つまり、インプット (内化) なくして、アウトプット (外化) はないのである。江上 [2017] の定義する内容は、専門的な知識・技能を習得するというインプットから現実的な問題へ活用するというアウトプットへのプロセスが示されている。本論文はこの見解を支持するものである。
- (3) この点に関しては、伊藤 [2011] を参照。

- (4) 佐藤 [2015b] は、フィールドワークという概念の多義性を指摘した上で、人文社会科学系のフィールドワークについて、現地の人々との関わりの密接度から「関与型フィールドワーク」と「非関与型フィールドワーク」に分けた。前者は、現地の人々との距離が近いものであり、参与観察、現場密着型の聞き取りや第1次資料の収集といった手法がある。他方で、後者は、現地の人々との間に一定程度の距離を置くものであり、非参加型の現場観察、1 回限りの聞き取り調査、短期訪問での資料収集といった手法が挙げられる。なお、関与型と非関与型の区分は絶対的なものではなく、便宜的な分類である点は留意しておくべきであるとされている。
- (5) 問題解決に関する能力については、第1章も参照してもらいたい。